



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ADRIELY KARLA COSTA CAMPELO DOS SANTOS

**GÊNEROS TEXTUAIS E APROPRIAÇÃO DA ESCRITA:  
UMA PROPOSTA PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

JOÃO PESSOA – PB

2017

**ADRIELY KARLA COSTA CAMPELO DOS SANTOS**

**GÊNEROS TEXTUAIS E APROPRIAÇÃO DA ESCRITA:  
UMA PROPOSTA PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),  
apresentado ao Curso de Pedagogia, da  
Universidade Federal da Paraíba, como pré-  
requisito para obtenção do título de  
Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Me. Walkíria Pinto de  
Carvalho.

JOÃO PESSOA – PB  
2017

S237g Santos, Adriely Karla Costa Campelo dos.

Gêneros textuais e apropriação da escrita: uma proposta para o primeiro ano do ensino fundamental / Adriely Karla Costa Campelo dos Santos. – João Pessoa: UFPB, 2017.

57f. : il.

Orientadora: Walkíria Pinto de Carvalho

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –  
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Gêneros textuais. 2. Apropriação da escrita. 3. Sequência didática. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.3(043.2)

ADRIELY KARLA COSTA CAMPELO DOS SANTOS

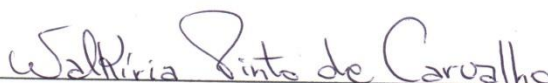
**GÊNEROS TEXTUAIS E APROPRIAÇÃO DA ESCRITA:  
UMA PROPOSTA PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Esta monografia foi julgada e aprovada para obtenção do título, no curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba.

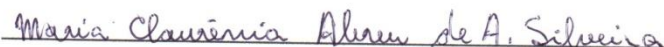
João Pessoa, 13 de junho de 2017.

**Prof. Joseval dos Reis Miranda**  
**Coordenador do Curso de Pedagogia.**

BANCA EXAMINADORA



Profª. Me. Walkiria Pinto de Carvalho (Orientadora)



Profª. Dra. Maria Claurênia Abreu de Andrade Silveira (Membro Avaliador)



Profª Dra. Maria Erenilza Pereira (Membro Avaliador)

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha avó, Maria de Lourdes (em memória), como forma de homenagem e gratidão por todo amor e dedicação que teve por mim, durante toda sua vida.

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente, quero agradecer a Deus por mais uma conquista em minha vida.

Agradeço a minha família, em especial minha mãe, pela dedicação e amor que me oferece. Aos meus tios Kleber e Leninha pelo apoio e por sempre estarem ao meu lado.

Agradeço ao meu Noivo, por ter demonstrado tanto amor, companheirismo e compreensão durante essa árdua caminhada.

Agradeço, também, a minha Orientadora, pela sabedoria e dedicação, pois tem sido um anjo que Deus colocou em minha vida.

Finalmente, minha gratidão aos amigos, sempre compartilhando momentos bons ou difíceis e demonstrando apoio e fidelidade.

## RESUMO

O processo de alfabetização e letramento envolve o domínio da leitura e da escrita de acordo com as funções sociais destas, presentes no cotidiano. Esta pesquisa teve como objetivo apresentar uma proposta de intervenção através de sequências didáticas para o primeiro ano do ensino fundamental, direcionada aos gêneros textuais como subsídio para a apropriação da escrita. Para fundamentar o referido trabalho optou-se pela pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, baseando-se em autores como Soares, Mortatti e Zabala. Considerando o percurso metodológico, após a seleção dos gêneros textuais, foram elaborados quadros para mostrar a relação entre gênero textual, habilidade lingüística, tipo textual e função dos gêneros, que permitiram a elaboração das sequências didáticas. A partir do estudo realizado, pode-se afirmar que essa alternativa metodológica pode ser uma opção viável para uma aprendizagem mais significativa no que diz respeito à apropriação da escrita por meio dos gêneros textuais na perspectiva da alfabetização e letramento.

**Palavras-chave:** Gêneros textuais. Apropriação da escrita. Sequência didática.

## **ABSTRACT**

The process of literacy involves the mastery of reading and writing according to their social functions, present in everyday life. This research had as objective to present a proposal of intervention through didactic sequences for the first year of elementary school, directed to the textual genres as subsidy for the appropriation of writing. In order to base this work, we opted for bibliographic research of a qualitative character, based on authors such as Soares, Mortatti and Zabala. Considering the methodological trajectory, after the selection of the textual genres, tables were elaborated to show the relationship between textual gender, linguistic ability, textual type and gender function, which allowed the elaboration of didactic sequences. From the study carried out, it can be said that this methodological alternative can be a viable option for a more meaningful learning regarding the appropriation of writing through the textual genres in the perspective of literacy.

**Keywords:** Textual genres. Writing appropriation. Following teaching.



## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Lista de compras.....	39
FIGURA 02: Exemplo de história em quadrinhos.....	41
FIGURA 03: Exemplo dos balões nos quadrinhos.....	42

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: Quadrinha.....	38
QUADRO 02: Análise da Quadrinha.....	38
QUADRO 03: Análise da Lista.....	40
QUADRO 04: Análise da História em quadrinhos.....	43
QUADRO 05: Conto Acumulativo.....	44
QUADRO 06: Análise do Conto Acumulativo.....	45
QUADRO 07: Sequência didática utilizando a Quadrinha.....	47
QUADRO 08: Sequência didática utilizando a Lista.....	47
QUADRO 09: Sequência didática utilizando História em quadrinho.....	48
QUADRO 10: Sequência didática utilizando o Conto Acumulativo.....	48

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	10
<b>2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO</b>	13
2.1. MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO	16
2.1.1. Concepções dos Métodos: Sintético e Analítico	18
2.2. APROPRIAÇÃO DA ESCRITA	21
<b>3. IMPLICAÇÕES NA APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO</b>	25
3.1. DESPREPARO DOCENTE	26
3.2. DIFICULDADES NO COTIDIANO ESCOLAR	27
3.3. HETEROGENEIDADE DA TURMA	28
<b>4. GÊNEROS TEXTUAIS E ALFABETIZAÇÃO: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO</b>	31
4.1. TIPOS TEXTUAIS	32
4.2. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS BÁSICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	34
4.3. CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE OS GÊNEROS: QUADRINHA, LISTA, HISTÓRIA EM QUADRINHOS E CONTO ACUMULATIVO	37
4.4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	46
<b>5. PERCURSO METODOLÓGICO</b>	50
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	52
<b>7. REFERÊNCIAS</b>	54

## 1. INTRODUÇÃO

Com as novas demandas sociais, o processo de alfabetização ganhou novos olhares e conceitos sob sua direção. Esses novos olhares trouxeram principalmente a discussão de um novo conceito, o letramento. O letramento segundo Soares (2004) compreende o domínio da leitura e da escrita necessário para participação de práticas que envolvam as funções sociais do cotidiano.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino Fundamental, o contato com os diversos tipos de gêneros textuais possibilita que os alunos tenham uma apropriação da escrita mais consistente. Os gêneros textuais podem ser utilizados como uma via primordial no processo de alfabetização e letramento, pois a partir destes o aluno pode ter uma aprendizagem mais significativa, tendo em vista as relações estabelecidas entre os gêneros e o cotidiano do aluno.

A escolha desse tema se deu a partir da vivência com o estágio não obrigatório, realizado em uma instituição filantrópica da capital. Com o estágio foi possível vivenciar, em uma turma de primeiro ano, o processo de alfabetização na perspectiva de letramento. A professora da turma utilizou-se dos diversos gêneros textuais para compor esse processo, dando oportunidade de os alunos desenvolverem a escrita a partir de experiências do cotidiano entrelaçado com o faz de conta presente nos contos de fadas. Os alunos apresentaram um resultado satisfatório em relação ao desenvolvimento da leitura e escrita, e, dessa forma, os alunos adquiriram certa familiaridade com os livros e, notavelmente, gosto pela leitura.

Para criar possibilidades para o processo de alfabetização e letramento o professor precisa conhecer o ritmo de aprendizagem da turma e também os métodos que irão ser utilizados para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Sim, o professor precisa conhecer os métodos, no plural, segundo Magda Soares, pois não existe apenas um método, um caminho para alfabetizar letrando. Existem métodos que precisam ser estudados e conhecidos pelo professor.

A falta de uma formação de qualidade é um dos fatores que implicam no processo de aprendizagem durante o processo de alfabetização. Os professores formados no curso de Pedagogia não têm uma formação específica para atuar na

área de alfabetização, segundo a especialista em formação de professores Bernadete Gatti (2012), muitas vezes são feitos “arranjos” para tentar formar alfabetizadores. A partir de pesquisas realizadas pela Fundação Carlos Chagas, pode-se afirmar que já em 2012 ainda não se encontrava nenhuma disciplina que discutisse a metodologia da alfabetização nos cursos de Pedagogia no Brasil. E é de extrema importância formar alfabetizadores para o processo educativo, tendo em vista que é uma atribuição do profissional formado em Pedagogia.

Levando em consideração que é necessário discutir a formação docente na perspectiva da atuação com alfabetização e letramento, conhecer a história dos métodos para alfabetizar e saber quais caminhos deverão ser apontados atualmente para trabalhar com a diversidade de gêneros para a apropriação do sistema de escrita, é possível afirmar que é uma discussão de extrema relevância e que pode trazer grandes contribuições para futuros profissionais da educação que apresentarem interesse pelo tema.

Diante das inquietações apresentadas, o referido trabalho teve como objetivo apresentar uma proposta de intervenção através de sequências didáticas para o primeiro ano do ensino fundamental, direcionada aos gêneros textuais como subsídio para a apropriação da escrita.

Para tanto, as discussões tratadas nesse trabalho foram dispostas em capítulos estruturados da seguinte forma: no capítulo primeiro, intitulado “Alfabetização e letramento literário” apresentam-se concepções sobre alfabetização, letramento e letramento literário, buscando maior clareza entre esses temas, e fazendo uma abordagem a respeito dos métodos utilizados para alfabetizar com seus aspectos históricos e concepções e sobre a apropriação da escrita, foco da pesquisa aqui desenvolvida; no segundo capítulo, “Implicações no processo de aprendizagem”, discutem-se possíveis fatos que podem dificultar o processo de aprendizagem como a heterogeneidade de turma, as dificuldades no cotidiano escolar e o despreparo docente. No capítulo terceiro, “Gêneros textuais e alfabetização: proposta de intervenção”, faz-se uma discussão acerca do uso dos gêneros textuais, a diferença entre eles e os tipos textuais, as relações com as habilidades linguísticas básicas para o ensino de Língua Portuguesa e, por fim, apresenta-se uma proposta metodológica como alternativa de contribuir para o desenvolvimento da escrita dos alunos do primeiro ano, com os gêneros textuais,

descrita por meio de sequências didáticas.

Para consolidação da pesquisa, a metodologia foi de caráter qualitativo, optando-se pela pesquisa bibliográfica, e buscando o levantamento de fontes que subsidiassem a reunião de informações para construção de conhecimentos acerca do objeto de estudo. Desse modo, a leitura de livros, artigos científicos e outros trabalhos relacionados, além de pesquisas realizadas no Google Acadêmico e no site da Scielo foram de alta relevância para a composição deste trabalho.

Finalizando a presente pesquisa, foram expostas as considerações finais, com a convicção de que as mesmas não encerram as ideias sobre o tema, mas “abrem portas” para outras ideias.

## 2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO

Alfabetizar é uma prática que tem sido relacionada quase que estritamente à decodificação dos sinais da nossa língua materna - a Língua Portuguesa, objetivando que o aluno leia e escreva. Atualmente, ensinar a ler e escrever envolve outros conceitos. Para Soares (2005), alfabetização é:

A ampliação do tempo para a alfabetização significando que a esta cabe não apenas ensinar a ler e a escrever, mas também desenvolver habilidades de uso social da leitura e da escrita e gosto pelo convívio com material escrito.

O processo de alfabetização não está ligado apenas com decodificação, pois como afirma Soares (2003), envolvem, também, habilidades que possuem funções sociais diretamente ligadas com o cotidiano do sujeito e o professor é grande mediador nesse processo.

As práticas alfabetizadoras consistem em um processo que exige muita qualificação e estudo do professor, pois não é algo que acontece da noite para o dia e muito menos de qualquer forma. Pelo contrário, alfabetizar, além do ato de ensinar a ler e escrever, devem ser também a oportunidade de criar condições para que os alunos possam fazer parte do mundo da leitura e da escrita.

Nos dias atuais, as práticas para alfabetizar vêm sendo repensadas, já que seu significado abrange uma dimensão social da leitura e escrita, e com isso alguns métodos antigos, a exemplo da cartilha, estão sendo substituídos por métodos que envolvem os diversos gêneros textuais, entre outros.

É importante lembrar que a alfabetização não ocorre igualmente, como já mencionado. É um processo construído continuamente e pode chegar mais rápido para uns do que para outros, considerando que uma sala de aula é heterogênea, ou seja, cada aluno possui suas características e/ou suas particularidades.

Emilia Ferreiro (1999), doutora em psicologia e pesquisadora, junto com Ana Teberosky, desenvolveu um estudo sobre a psicogênese da leitura e da escrita, que facilita identificar os níveis em que a criança encontra. Classificou, assim, em pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Esses níveis contribuem para que o professor possa identificar os sucessos e insucessos dos alunos e possa desenvolver metodologias que contribuam para aprendizagem do aluno de acordo com o nível em que ele está.

Com o passar do tempo e com a aquisição de novos conceitos ligados a área do desenvolvimento da leitura e da escrita, surgiram debates envolvendo o termo Letramento, que, para Soares (2004), é uma forma ampliada de alfabetizar. São conceitos que podem ser articulados, mas com objetivos diferentes.

O letramento é um conceito que aparece com extrema relevância para o processo de ensino e aprendizagem, pois busca estabelecer sentido às práticas desenvolvidas pelo professor em sala de aula, segundo Vasconcelos (2015):

O processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita tem transcendido o conceito de alfabetização como codificação e decodificação de letras, números, símbolos e sinais gráficos e o conceito de Letramento como a aplicação destes conhecimentos em contextos reais. Um ensino eficaz requer ações associadas em prol da desestabilização de práticas convencionais que desconsideram os contextos em que elas ocorrem socialmente. (p.3)

É necessário que a criança tenha uma visão mais ampliada no processo da aquisição da leitura e escrita, estabelecendo uma ligação entre os conteúdos e o real, para que haja um melhor aproveitamento de suas experiências e, de maneira eficaz, contribua diretamente com sua aprendizagem.

Há uma grande confusão na diferenciação entre alfabetização e letramento e o profissional precisa ter clareza que há uma distinção entre elas para que não haja um comprometimento no processo de ensino-aprendizagem, como afirma Soares (2004):

É que, diante dos precários resultados que vêm sendo obtidos, entre nós, na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental, parece ser necessário rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula, e talvez reconhecer a possibilidade e mesmo a necessidade de estabelecer a distinção entre o que mais propriamente se denomina letramento, de que são muitas as facetas – imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito – e o que é propriamente a alfabetização, de que também são muitas as facetas – consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema–grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita. (p.15)

Alfabetização e letramento possuem diferentes formas de caracterização, porém isso não quer dizer que esses conceitos não possam se articular. O processo de alfabetização fornece ao aluno habilidades que podem ser desenvolvidas e qualificadas com o processo do letramento, ou seja, elas podem ser trabalhadas em conjunto.



O letramento também pode ser trabalhado em uma perspectiva mais literária, quando utiliza as habilidades do letramento para apresentar o mundo da literatura. O letramento literário faz o uso de textos literários, tais como poemas, contos e outros, com a finalidade de desenvolver também os mesmos conhecimentos em torno das funções sociais da leitura e da escrita.

Quando voltamos o nosso olhar para a escola, a literatura aparece como uma das práticas sociais de leitura e de escrita que se manifestam no seu interior. Por isso, por constituir-se parte de um conjunto maior, dentro do qual se efetuam trocas e perpassam valores, é necessário que se trabalhe também com um conceito mais amplo, como o de letramento, que evitará que esse tipo de leitura se distancie do conjunto abertos de textos e seja tomado isoladamente, o que seria desastroso para os nossos propósitos de compreender melhor as relações que a literatura estabelece com os outros usos sociais da escrita. (MACHADO, 2001).

É importante para o referido processo estabelecer um contato com o letramento literário, já que a literatura também contempla o cotidiano escolar e familiar da criança, para que direcione o professor a como fazer o uso de práticas que contemplem a literatura, propiciando a construção de conhecimentos com base na estrutura desses textos.

Com as novas demandas da sociedade contemporânea, o processo de aquisição da leitura e da escrita ganhou novos conceitos e finalidades, ficando mais evidente a preocupação com a qualidade da formação dos estudantes de Pedagogia. Quando falamos em formação superior, logo pensamos que iremos sair prontos para qualquer área de atuação que o curso habilita. Porém ainda há muito que se pensar sobre a formação de professores e principalmente na área de alfabetização, mas isso é tema para outra pesquisa e não para a que se encontra em voga. Aqui, o desafio é propor alternativas para aquisição da escrita por meio dos gêneros textuais, relacionando-as às habilidades linguísticas básicas, como se poderá ver mais adiante.

Cabe ao profissional docente desenvolver estratégias que contemplem esses “novos” conceitos que compreendem o processo de alfabetização. É importante conhecer métodos e formas que contemplem as diversas formas de aprender. Veremos durante o trabalho que os gêneros textuais aparecem como uma forte iniciativa pedagógica para que o professor encontre um meio de alfabetizar letrando, fundamentando, desse modo, sua prática de forma coerente para com o desenvolvimento do aluno.

## 2.1. MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

No Brasil, os métodos de Educação sempre foram discutidos com objetivos de contribuição no processo da leitura e da escrita. Segundo Mortatti (2006), essa discussão sobre os métodos teve início fortemente marcado no século XIX com a Proclamação da República, em que foram pensadas novas formas da organização escolar. Ler e escrever tornou-se um privilégio durante esse período e, conseqüentemente, restrito à parte da população.

Para contribuir com o trabalho do professor durante essa época, de acordo com material didático construído em outros países, foram elaboradas as cartilhas, e tinham como característica o método sintético.

As primeiras cartilhas brasileiras, produzidas no final do século XIX, sobretudo por professores fluminenses e paulistas a partir de sua experiência didática, baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em várias províncias/estados do país e por muitas décadas. (MORTATTI, 2006, p.5)

Para alfabetização, no Brasil, o método sintético foi bastante utilizado por professores da época e teve sua característica fundamentada no uso de cartilhas com atividades baseadas no conhecimento fragmentado da língua, em que partiam dos sons das letras, famílias silábicas, para então o processo de construção de frases e textos.

Com o passar do tempo, o uso do método sintético começou a ser questionado e, segundo Mortatti (2006), com a reforma da Escola Normal de São Paulo e a criação dos jardins de infância as práticas didáticas, as escolas passaram a se basear em um novo método de alfabetização. Então, surge no Brasil o método analítico.

A partir dessa primeira década republicana, professores formados por essa escola normal passaram a defender programaticamente o método analítico para o ensino da leitura e disseminaram-no para outros estados brasileiros, por meio de “missões de professores” paulistas. Especialmente mediante a ocupação de cargos na administração da instrução pública paulista e a produção de instruções normativas, de cartilhas e de artigos em jornais e em revistas pedagógicas, esses professores contribuíram para a institucionalização do método analítico, tornando obrigatória sua utilização nas escolas públicas paulistas. (MORTATTI, 2006 p.6 -7.)

Durante esse período, também foram elaboradas cartilhas baseadas no método analítico. Essas eram estruturadas por atividades que possuíam uma visão global da língua, partindo do todo para depois compreender as construções fragmentadas.

Foram muitas discussões a respeito do tema, muitos defendiam o método sintático e outros o método analítico. Durante muito tempo, não chegaram a um consenso com o uso dos métodos e adotou-se a perspectiva do “*método misto*”, e cartilhas foram produzidas com base nos dois métodos.

Segundo Mortatti, com essa disputa entre os métodos, surgiu uma visão de como ensinar e para quem ensinar, envolvendo as concepções “*auditivas, visuais e motoras das crianças*”. Essa nova concepção partiu das visões psicológicas do desenvolvimento das crianças.

Outra concepção eclodiu com base nas características construtivistas, tendo em vista que a problemática do fracasso escolar já era bastante acentuada. Com o objetivo de sanar alguns problemas no desenvolvimento escolar das crianças, nasceu um novo conceito, conforme Mortatti (2006):

Como correlato teórico metodológico da busca de soluções para esse problema, introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emilia Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma “*revolução conceitual*”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas. (p.10)

A partir dessa perspectiva, percebe-se o interesse no desenvolvimento da aprendizagem da criança, não sendo relevante apenas o método, mas também, como o aluno está aprendendo, qual o nível do desenvolvimento daquele aluno. Toda mudança é difícil de ser aceita, também ocorreu disputa entre os métodos “*tradicionais*” e essa visão construtivista que estava sendo levantada.

Até os dias atuais, surgiram muitos métodos/jeitos de pensar e proceder frente à alfabetização, baseados nos estudos e experiências de muitos teóricos/estudiosos em Educação, como Freire, Montessori, Freinet, entre outros que também deram suas contribuições no processo de alfabetização. Sendo assim, ousa-se afirmar que ainda hoje há divergências em torno do uso dos métodos, entretanto muitos profissionais e instituições ainda utilizam os “*métodos tradicionais*” como um norte para o processo de alfabetização.

### 2.1.1. Concepções dos Métodos: Sintético e Analítico

A prática alfabetizadora consiste no envolvimento de vários métodos e procedimentos metodológicos que o professor pode adotar para contribuir com o desenvolvimento dos alunos. Os métodos mais citados para o processo de alfabetização, no Brasil, são os métodos sintéticos e analíticos, que por muito tempo foram utilizados como única alternativa para alfabetizar. Os métodos “tradicionais” de alfabetização partem de concepções distintas até hoje são encontradas características desses métodos nas práticas alfabetizadoras das escolas, pois muitos professores utilizam esses métodos para consolidar o processo de alfabetização de seus alunos.

O método sintético compreende a aquisição de conhecimentos da parte para o todo, ou seja, é trabalhado desde a compreensão da soletração e silabação à construção da sentença e do texto. O método sintético, também pode ser compreendido por três métodos: alfabético, silábico e fônico. De acordo com Moratti (2006):

[...] métodos de marcha sintética (da "parte" para o "todo"): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. (p.5)

No método alfabético a criança conhece os nomes das letras do alfabeto, muitas vezes associadas a imagens que iniciem com a letra trabalhada pelo professor, pois nesse método o professor trabalha a partir da menor unidade, a letra. Como afirma Frade (2005):

Dentre os métodos sintéticos, o mais antigo, que foi utilizado em massa até o início do século XX, é o método alfabético. Consistia em apresentar partes mínimas da escrita, as letras do alfabeto, que, ao se juntarem umas às outras, formavam as sílabas ou partes que dariam origem às palavras. Os aprendizes, primeiro, deveriam decorar o alfabeto, letra por letra, para encontrar as partes que formariam a sílaba ou outro segmento da palavra; (p.23).

Nesse método, a criança aprende a decodificar as letras e um material utilizado para trabalhar essa forma de aprendizagem eram as cartas de ABC e os silabários. Segundo Frade (2005), com o método alfabético a criança aprendia a pronunciar os nomes das letras e os sons a elas correspondentes e, conseqüentemente, outros sons que poderiam formar junto de outras.

O método fônico é utilizado para a compreensão da articulação entre as letras e os sons e quando o som de uma letra junto ao som de outra letra forma uma sílaba, com objetivo de relacionar o grafema ao fonema. Como afirma Frade (2005):

Outro método sintético é o fônico, cujo princípio é de que é preciso ensinar as relações entre sons e letras, para que se relacione a palavra falada com a escrita. Dessa forma, a unidade mínima de análise é o som. (p.25)

Há uma preocupação em relacionar o fonema com a sua representação gráfica, ou seja, entre fala e a escrita. Alguns autores destacam pontos negativos ao uso desse método, pois mesmo desenvolvendo as relações entre fala e escrita, esse método é restrito às unidades mínimas da língua portuguesa.

Para juntar as letras e formar sílabas, propõe-se utilizar o método silábico, no qual é incorporada a compreensão das famílias silábicas, pois nesse método a unidade mínima a ser trabalhada é a sílaba. Segundo Frade (2005):

Um outro método de marcha sintética, que vai das partes para o todo, é o da silabação. No método silábico, a principal unidade a ser analisada pelos alunos é a sílaba. No entanto, em várias cartilhas, o trabalho inicial centra-se nas vogais e seus encontros, como uma das condições para a sistematização posterior das sílabas. (p.27)

Esse método é trabalhado com o apoio das cartilhas, com atividades repetitivas que partem do mais simples ao complexo, sempre como referência às famílias silábicas, ou seja, o “famoso” ba, be, bi, bo, bu. Esse método não entra na perspectiva do “alfabetizar letrando”, como afirma Frade (2005):

Em síntese, os métodos que seguem a marcha sintética (das partes para o todo, da análise para a síntese) e que demonstram rigidez no controle das aprendizagens tendem a priorizar apenas a decodificação, ou seja, a análise fonológica, com pouca ênfase no sentido dos textos e no uso social da escrita. (p.30)

Os métodos de caráter sintéticos possuem suas vantagens e desvantagens, pois podem contribuir na aprendizagem da criança e, simultaneamente, em algumas situações. Trabalhar da parte para o todo pode acabar restringindo as variadas formas de conceber o mundo da leitura e da escrita, sendo alvo de discussão até hoje, e considerada uma forma isolada de conceber o processo de aquisição da leitura e escrita. Em contrapartida, outro método que faz parte do nosso contexto histórico é o método analítico.

O método analítico segue em sentido oposto ao método sintético, pois envolve uma compreensão global da leitura e da escrita, ou seja, nele é trabalhado o todo, assim como explica Moratti (2006):

De acordo com esse método analítico, o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo”, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas. No entanto, diferentes se foram tornando os modos de processuação do método, dependendo do que seus defensores consideravam o “todo”: a palavra, ou a sentença, ou a “historieta”. (p.7.)

Esse método é caracterizado pelo uso da palavrção, sentencição e da forma global. A palavrção nada mais é que o aprendizado construído através do reconhecimento dos sons e grafia a partir das palavras. A sentencição compreende o aprendizado a partir de frases. A forma global se dá de forma mais amplas, pois o professor ensina através de histórias e textos.

No método da palavrção a unidade mínima analisada é a palavra, e a partir delas são analisadas as sílabas. Esse método se diferencia do método silábico a partir do momento em que se utiliza do reconhecimento das palavras com o seu contexto geral e faz o uso de seu significado para criança.

Nesse método, as palavras são apresentadas em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las pela visualização e pela configuração gráfica. Os defensores dessa memorização pelo perfil gráfico acreditavam ser essa estratégia cognitiva algo “natural” no ser humano. Em suas aplicações, as figuras podem acompanhar as palavras, no início do processo, e a repetição garante a memorização. Ao mesmo tempo em que são incentivadas estratégias de leitura inteligente, a atenção do aluno pode ser dirigida a componentes da palavra escrita ou falada, como letras, sílabas e sons. Essas duas estratégias reunidas garantiriam o enfrentamento de textos novos. (FRADE, 2005, P.33.)

Para utilização desse método, também podem ser utilizadas as cartilhas, mas o professor pode desenvolver outras atividades, criando mais possibilidades da criança aprender, de maneira menos cansativa e repetitiva. De acordo com a quantidade de palavras introduzidas no repertório das crianças, pouco a pouco, vai sendo apresentadas a formação de frases. Essa, por sua vez, é trabalhada no método da sentencição. Da unidade mínima analisada, a frase, para ser analisada, dividida em palavras para que fossem analisadas as sílabas. Nesse método,

Segundo a autora, o ponto de partida são atividades de expressão oral das crianças, cujos enunciados são transformados em orações simples e escritos em faixas de distintos tamanhos, exibidas na sala de aula para que as crianças possam ilustrá-las, conservando-as numa certa ordem. Essas frases podem depois ser consultadas para que as crianças encontrem nelas novas palavras e combinações. (BRASLAVSKY apud FRADE, 2005, p.34.)

Segundo Frade (2005), não há muitas informações sobre o uso do método da sentencição aqui no Brasil. Como qualquer outro método, este possui pontos fortes e pontos fracos. A autora afirma que, mesmo ampliando o contexto para compreensão, o uso frequente pode levar ao mecanismo da memorização,

comprometendo o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Por fim, outro método com característica analítica é o método global.

Essa visão global da leitura e escrita também oferece mais possibilidades para o processo de alfabetização, pois como assevera Machado (2007), “esse método é composto por várias unidades de leitura”. Esse método começa a utilizar os contos e histórias. É trabalhado da seguinte forma:

Para o trabalho com os métodos globais, eram produzidos os chamados pré-livros. Neles, tanto poderia ser utilizado um texto já conhecido de antemão (como foi o caso do pré-livro As mais belas histórias, de Lúcia Casasanta) ou um texto desconhecido, em que cada lição é um conto completo, mesmo que os personagens do livro reaparecessem em diversos contos. O Livro de Lili, de Anita Fonseca, utilizado em vários estados brasileiros, é exemplar dessa forma de organização. (FRADE, 2005, p.34)

É um método, segundo Machado (2007), que deve ser utilizado a partir dos conteúdos que as crianças demonstram interesse. Para análise de leitura parte-se do texto para a sentença, depois para a palavra, e, por fim, a análise de sílaba, dentro de um contexto mais ampliado, oferecendo maiores possibilidades de compreensão para a criança.

Segundo Frade (2005), o método pode facilitar a aprendizagem, pois se aproxima da linguagem do uso dos alunos, aponta a desvantagem de trabalhar com a decodificação e impossibilitar o reconhecimento de novas palavras.

Diante do apresentado, quando se pensa nos métodos não se pode pensar em receitas para alfabetizar, e sim em caminhos metodológicos que possam contribuir para o processo de alfabetização.

## 2.2. APROPRIAÇÃO DA ESCRITA

O desenvolvimento da escrita é um processo natural, porém complexo, que acontece de acordo com o desenvolvimento individual de cada criança. Esse processo se inicia muito antes da criança ingressar à escola e escrever de acordo com o que as professoras orientam,

As pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky contribuíram muito para nos mostrar que não é a escola que apresenta a escrita para a criança. Evidenciaram também que, desde que ela esteja envolvida com os usos e funções da escrita e se questione sobre o seu funcionamento, está vivenciando uma aprendizagem. (FRADE, 2005, p. 46.)

A criança possui influência do meio em que vive e antes de aprender a escrever, muitas vezes, elas começam a utilizar a representação da grafia através

de rabiscos ou desenhos que faz quando está brincando. Na escola a escrita será apresentada a criança de forma mais ampla e complexa, pois acarretará na aquisição de outros conceitos, tal como destaca Frade (2005):

Para compreender o funcionamento do nosso sistema alfabético, é preciso descobrir e ser informado sobre o que distingue a escrita de outras representações simbólicas, o espaçamento e a direção da escrita, conhecer o alfabeto, as combinações possíveis entre as letras. Essas descobertas vão resultar na consciência da relação da representação alfabética com segmentos da fala. Feitas essas conquistas, é preciso enfrentar os problemas com a escrita ortográfica, que passa por outras regras.

Haverá, então, uma preocupação maior em desenvolver na criança uma consciência do que a escrita representa e suas funções sociais, para que a mesma apresente interesse em aprender essas variações e procedimentos no processo de desenvolvimento da escrita. Cada criança possui um ritmo de aprendizagem e no processo de desenvolvimento da escrita não é diferente.

Com o desenvolvimento da Psicogênese da escrita apresentada pelos estudos de Ferreiro e Teberosky, o processo de escrita foi dividido em níveis. Cada nível é identificado a partir da escrita espontânea da criança e de características próprias de cada nível. As autoras dividem o processo da escrita em pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

No início do processo, nível pré-silábico, a criança já começa a perceber que há uma diferença entre desenhos, letras e números. Amado (2013) afirma que:

Depois as crianças conseguem fazer uma distinção entre letras e números, entendendo que para escrever são necessários determinados signos que não são desenhos nem números e vão adquirindo a noção de alguns aspectos convencionais da escrita. (p.27)

As crianças começam a escrever sem fazer ligações ao som, sem noção de espaço e tamanho, porém a escrita já apresenta um significado. Segundo Amado (2013), “Há uma escrita autêntica, mas ainda não tem comunicação”. Quando é solicitado para a criança escrever, geralmente ela utiliza sempre as mesmas letras, as que já fazem parte de seu repertório, como as letras de seu nome, para escritas diferentes.

Quando a criança começa a variar as letras e tamanhos para representar a palavra escrita, ela já começou a desenvolver outra hipótese do nível pré-silábico que é denominada realismo nominal, em que as crianças escrevem de acordo com o tamanho dos objetos, como afirma Amado (2013):

Outra hipótese levantada nesse processo é das escritas diferenciadas, na qual o aluno escreve palavras longas e curtas, letras grandes e pequenas,



variando segundo alguns critérios que estabelece. O primeiro deles se refere à característica do objeto, o chamado realismo nominal, no qual a criança escreve estabelecendo relação com o tamanho do objeto ou da quantidade de objetos. (p.28)

A criança começa a apresentar que consegue perceber que não escreve apenas de uma forma, cada palavra possui um modo de ser escrita. Outra hipótese é o desenvolvimento da consciência fonológica, quando a criança começa a perceber os sons das palavras e partir para o nível silábico.

Nesse nível, as crianças fazem a correspondência sonora ajustando a quantidades de letras que podem ser escritas, escrevendo uma letra para cada sílaba da palavra. A criança começa a pensar como a escrita pode ser representada, oscilando entre a escrita de sílabas com um ou dois caracteres. (AMADO, 2013, p.28)

De acordo com Amado (2013), quando a criança começa a perceber que há uma variação da escrita, onde para cada sílaba ela já coloca duas letras, ela está passando por uma transição de níveis, alcançando o silábico-alfabético.

Quando a criança já consegue visualizar melhor a junção das letras e sílabas para formar palavras, e escreve do jeito que fala, foi alcançado o nível alfabético, assim como afirma Amado (2013):

Percebendo como a escrita representa, ela passa para o nível alfabético, sendo capaz de fazer as relações entre o som e a escrita, embora cometa erros de ortografia, escrevendo do mesmo jeito que fala. Nessa fase a criança começa a ter novos desafios, como a compreensão de que falamos de um jeito e escrevemos de outro, a aprendizagem das convenções da língua e a distinção entre letras, sílabas, palavras e frases. (p.28)

Assim percebemos que o processo de desenvolvimento de escrita é complexo e apresentam várias hipóteses, o que reforça ainda mais o compromisso que o professor deve ter durante o processo de alfabetização e letramento, a fim de construir com os alunos possibilidades para ensinar e aprender. Frade (2005) comenta:

No entanto, a compreensão dos processos de pensamento do aluno e a busca de situações de ensino que ocorram em contextos de uso social da escrita não podem eliminar a meta fundamental das ações de alfabetização: fazer os alunos alcançarem as capacidades necessárias para dominar os aspectos técnicos da escrita, que envolvem tanto a dimensão convencional (alinhamento, direcionalidade, espaçamento entre palavras) quanto o cerne do sistema, que são as relações entre fonemas e grafemas. (p.47)

O desenvolvimento da escrita tem um processo com suas especificidades, porém arraigados de encantamento e quando é construído a partir do cotidiano das crianças, tende a facilitar o processo de aquisição. As atividades com objetivo de

desenvolver a aprendizagem do aluno são de extrema importância quando se fala em escrita.

### 3. IMPLICAÇÕES NA APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

*Não decaias por entre gigantes,  
Que nada têm pra te ensinar,  
Vê-os apenas como elefantes,  
Que há muito cá andam e têm  
experiência para dar,  
Que podem ajudar e momentos  
partilhar...*

*Para todos os luso-poetas.*

O processo de aprendizagem não se dá de forma harmônica, principalmente quando falamos em alfabetização, pois esse processo implica conflitos que contribuem e dificultam o desenvolvimento da aprendizagem. Muitas vezes, o professor recebe uma carga de culpa pelo fracasso do aluno, como afirma Meira (1998):

Os professores sentem-se tremendamente frustrados porque não conseguem ver o retorno de seu trabalho e de seu esforço; é como se a cada dia tivessem que começar tudo de novo do ponto inicial. Aos poucos o desânimo vai se abatendo sobre eles e cada vez mais vão duvidando da capacidade de seus alunos aprenderem. Afinal, eles já fizeram tudo o que podiam e sabiam e nada de concreto aconteceu. (p.63)

Essa perspectiva não é relevante para o processo de ensino e aprendizagem. A falta de qualidade na formação docente pode sim ser um fator contribuinte para o fracasso do aluno, porém não pode ser visto como um fator determinante. Há outros fatores que também dificultam o processo de aprendizagem.

Algumas dificuldades presentes no cotidiano escolar, a heterogeneidade da turma, o despreparo docente são questões que serão discutidas ao longo desse capítulo e trazem uma reflexão acerca do processo de ensino-aprendizagem e o professor precisa ter para esses pontos apresentados formas de intervenção para que não atrapalhe suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Para o processo de ensino-aprendizagem, obter um resultado positivo, levando em consideração o trabalho docente, a escola deve ser um ambiente propício de harmonia e espaço para a autonomia do professor,

A excelência educacional é conquistada por meio de um processo que contempla: um ensino cognitivo de qualidade, com professores bem remunerados, bem qualificados, espaço físico apropriado, o apoio dos familiares dos educandos ao processo de ensino-aprendizagem, o envolvimento dos alunos nas atividades curriculares e extra-curriculares, dentre outros aspectos. (BRAGA, 2010).

Essa afirmação nos leva a uma reflexão sobre a complexidade que o ambiente escolar nos fornece e quanto os profissionais da educação devem

valorizar e buscar sempre estar na condição de pesquisador e ser conhecedores da sua profissão. Sendo assim, julga-se importante buscar investigar as implicações do processo ensino-aprendizagem e efetivar suas práticas para que seus alunos possam apresentar resultados satisfatórios.

### 3.1. DESPREPARO DOCENTE

Além de a alfabetização ser um processo de construção contínua, as turmas apresentam um contexto cultural que pode facilitar ou dificultar o processo ensino-aprendizagem. Cada aluno por possuir seu ritmo para aprender, então o professor deve estar preparado para atuar com a diversidade e tem que buscar se qualificar ainda mais para atender às necessidades desse processo, como afirma Vasconcelos (2015):

Através de observações detalhadas dos alunos, de uma investigação a respeito de como cada um pode apreender melhor, seus diversos estilos de aprendizagem, capacidades, interesses que o professor poderá lidar de forma mais segura diante de toda a diversidade existente em uma sala de alfabetização. Diante desta diversidade, cabe destacar a responsabilidade da escola e seus profissionais em relação ao processo de ensino e aprendizagem, diante do direito de que todos devem ter acesso a processos de qualidade, que favoreça sua construção como seres autônomos, críticos, construtivos e transformadores do meio em que vivem. (p.5)

É imprescindível que o professor conheça seus alunos e se apropriem de observações para que haja um melhor desenvolvimento tanto no papel do professor quanto no desenvolvimento do aluno. É importante destacar a importância de uma formação docente qualificada, na qual o profissional seja consciente de sua prática e tenha condições de exercer sua profissão.

Os aspectos destacados são vistos como relevantes para serem considerados em políticas educacionais no que se refere à formação inicial de professores, os quais estão a merecer ações mais incisivas por parte dos gestores e das instituições de ensino superior, visto que atualmente a necessidade de uma formação mais fortalecida em aspectos que envolvem ao trabalho docente, como exemplo, a prática alfabetizadora, esteja gradativamente aumentando, já que é importante que o professor seja crítico a sua própria formação.

Segundo Macedo (1944), ser professor remete a uma grande expectativa social, ou seja, o exercício dessa profissão requer grande responsabilidade e a sociedade exige de forma intensa sua atuação. Tendo uma boa formação, o

professor ainda assim teria grandes implicações no seu processo de construção de identidade profissional, pois como a perspectiva construtivista diz o professor deve ser consciente de sua prática pedagógica, saber o que faz e o que deve fazer.

O professor que tem objetivo, que compreende sua formação e que acima de tudo visa integralmente o desenvolvimento dos seus alunos, conseqüentemente obterá bons resultados na sua atuação, mas como fazer isso? O autor Macedo (1944) aponta a prática construtivista de Piaget que sugere ao professor adotar uma perspectiva experimental, na qual o professor possa conhecer seu aluno, seja munida de registros, integração com outros profissionais, conheça o currículo, e, principalmente, seja consciente de sua prática pedagógica.

Seguindo essa linha de pensamento, será que os professores adotam essas práticas em sala de aula? A formação inicial atual fornece artifícios suficientes para que o professor possa melhorar sua prática alfabetizadora? Não há um consenso nas respostas para essas perguntas, mas é algo que precisa ser refletido, pois a alfabetização é um processo importantíssimo na formação do cidadão e o professor como agente responsável por esse processo deve identificar as lacunas presentes em sua formação e, através da teoria, fundamentar sua prática.

### 3.2. DIFICULDADES NO COTIDIANO ESCOLAR

O cotidiano escolar traz algumas implicações para o processo educacional, implicações essas que refletem diretamente na profissão docente e no processo ensino-aprendizagem, e se forem analisadas podem apresentar uma compreensão sobre o espaço escolar e as relações entre professor e aluno.

Como uma resposta rápida, pode-se pensar que o cotidiano escolar seja um conjunto de ações que executamos diariamente e de forma repetitiva e contínua, porém o significado dessa palavra não se resume a essa definição.

O cotidiano escolar é visto por muitos, como práticas rotineiras de senso comum, mas, quando olhamos desta forma deixamos de levar em consideração uma série de aspectos que interferem decisivamente na vida das pessoas que fazem parte deste cotidiano. Imersos no dia a dia de professores, alunos e outros agentes da escola, nem sempre param para pensar sobre o que é ou tem sido a realidade cotidiana da escola e os seus efeitos sobre o processo pedagógico. Desse ponto de vista, muitas questões têm fugido ao controle da instituição, dos professores e dos alunos que enfrentam dificuldades para a realização das atividades escolares. (SANTOS E MAGALHÃES, 2012.)

O espaço escolar é um ambiente que traz muitos significados, pois nele contém uma grande multiplicidade cultural, ou seja, as pessoas que constituem esse espaço são diferentes e cada um possui sua cultura, seu contexto e suas especificidades. Em sala de aula é possível perceber a grande variedade cultural carregada pelos alunos e essa é uma das questões que resulta na compreensão do cotidiano escolar. O cotidiano escolar, além de ser definido pelas ações realizadas diariamente, também pode ser compreendido a partir das relações sócio-culturais que envolvem a escola.

O cotidiano escolar é um espaço complexo de interações, com demarcação de identidades e estilos, sendo assim, esses sujeitos tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais e culturais. (SAENZ, p.1)

Cada sala de aula possui sua identidade. Pode-se perceber que no cotidiano escolar é muito comum encontrar alguns problemas que envolvem a relação professor-aluno ou aluno-aluno. É importante que o professor conheça o seu ambiente de trabalho e mantenha uma relação em que possa estabelecer o controle e a harmonia.

O cotidiano escolar é dinâmico e nele acontecem múltiplas relações e interações, onde se produz e reproduz conhecimentos e não podemos esquecer que as relações externas exercem influências neste cotidiano. Assim, é preciso que se observe o todo, para podermos analisar melhor o que está acontecendo e dificultando a emancipação do cotidiano escolar. (SANTOS E MAGALHÃES, 2012)

O envolvimento da escola com os pais também é um processo importante, pois, a partir disso, o professor pode conhecer mais o seu aluno, o seu cotidiano e fazer com que isso se transforme em uma estratégia para contribuir com o desenvolvimento do aluno e de sua sala de aula.

### 3.3. HETEROGENEIDADE DA TURMA

A sala de aula é um espaço que tem como forte característica a diversidade. Essa diversidade aponta para heterogeneidade em sala de aula, onde cada aluno possui seu ritmo de aprendizagem, ou seja, sua forma de aprender. Giovanella (2007) explica a diversidade de aprendizagem em sala de aula:

[...] alunos de um grupo-classe sempre apresentam diferentes atitudes e limitações: formas peculiares de aprender, preferências por determinadas situações de aprendizagem, utilizam materiais escolares com diferentes rendimentos, aprendem mais facilmente se o professor dirige-se a eles de uma ou de outra maneira. (p.2538.)

Cada aluno possui sua especificidade, guardando dentro de si uma “caixinha” de particularidades e é papel do professor conhecer esse aluno, conhecer suas especificidades, seu contexto, para que haja um melhor aproveitamento e rendimento no processo de ensino e aprendizagem. Ter ciência de que um método de ensino pode funcionar para uns e para outros não é fundamental.

Essa diversidade aqui tão discutida provém de vários fatores que estão intrínsecos à realidade do aluno, ao seu contexto familiar, entre outros aspectos, pois a *sala de aula é um espaço multidimensional* como afirma Brutten e Cruz (2001):

Na sala de aula encontram-se pessoas diferentes, com capacidades diferenciadas, desiguais em sua forma de viver e integram-se numa relação de aprendizagem. Influenciadas pelo ambiente social, institucional, grupal, onde o docente realiza tarefas diferentes, atende os alunos, emite julgamentos, tem que reconhecer e (...) sintonizar-se emocionalmente com os diferentes estados das pessoas (...). (p.3)

O ambiente em que o aluno está inserido é um fator chave para entender quando há avanços e limitações em seu processo de aprendizagem, pois o desenvolvimento da criança é um reflexo do seu cotidiano, tendo em vista que as relações emocionais contribuem para que haja um resultado positivo ou negativo nesse processo.

Na perspectiva de levar em consideração as experiências dos alunos, tendo uma visão heterogênea, como afirma Giovanella (2007) “*é função do professor propiciar a construção de aprendizagens significativas*”, ou seja, que o aluno encontre sentido no que está aprendendo, para que seja um fator facilitador no processo de ensino-aprendizagem.

Quando se fala em alfabetização, a heterogeneidade é fortemente marcada como característica em uma turma, pois no processo de aquisição da leitura e escrita cada criança apresenta um desenvolvimento ou um tempo para efetivação desse processo, pois não é algo que acontece instantaneamente. Todas as características aqui já discutidas contribuem ou dificultam a fluência desse processo e cada aluno tem sua forma de aprender.

Voltamos ao ponto inicial, e sabe-se que toda turma é heterogênea, e o professor precisa desenvolver métodos que contribuam significativamente para a formação de seus alunos. Mas, como o professor irá conhecer todos os seus alunos e suas especificidades? Muitos estudiosos afirmam que a melhor forma de conhecer o seu aluno é construir o processo de aprendizagem de forma significativa, que faça

sentido para a vida dele, que lhe interesse, que ele entenda o porquê de estudar isso ou aquilo, de fazer determinada tarefa, além, claro, de o professor avaliar e planejar continuamente.

Avaliar traz ao professor muitas possibilidades, não como forma de padronizar ou estabelecer notas e colocações. Avaliar no sentido de conhecer o aluno e conseguir identificar seus pontos fortes e fracos, suas conquistas e limitações. Como afirma Freinet (1969 Apud AMORIM, CASTRO E SILVA, 2012 p.10) “*a avaliação é um mecanismo necessário à prática educativa. Sem ela, corre-se o risco de deixar a atividade educativa improdutiva e sem significância*”, ou seja, é um processo que envolve conhecer o aluno e dar sentido ao processo de ensino e aprendizagem.

O planejamento também é importante na relação professor-aluno, pois é através do planejamento que o professor tem uma visão mais qualificada de sua prática pedagógica, dando assim mais artifícios na hora de pensar em atividades que possam ser utilizadas para obter um melhor e maior resultado em sua sala de aula.

O planejamento também dá oportunidade ao professor de pensar em diferentes estratégias para lidar com os alunos que possuem uma conduta mais difícil na sala de aula e, muitas vezes, acaba atrapalhando o processo de aprendizagem dele e dos outros colegas em sala de aula, como ressalta Giovanella (2007):

Diferenciar é estar disposto a encontrar estratégias para trabalhar com os alunos mais difíceis. É preciso modificar, reinventar novas possibilidades, experimentar, assumir o risco de errar e estar pronto a corrigir. Se a maneira habitual que se arruma a sala de aula não funciona com esses alunos, bem como os livros e materiais didáticos não são adequados a eles e quando, enfim, as atividades planejadas não os motivam. (p. 2542.)

A heterogeneidade em sala de aula não abrange apenas o modo como a criança aprende, mas envolve, ainda, o comportamento do aluno, pois cada aluno possui sua característica, possui uma forma de se portar diante sua turma e o professor precisa estar atento ao que leva esse aluno a ter um comportamento mais difícil e como ele pode contribuir para estabelecer um clima harmônico em sala de aula.

O papel do professor não é fácil, mais qual profissão é fácil? Qual profissão não tem problemas? Cada profissão tem sua particularidade e cabe ao professor reconhecer seus objetivos e se comprometer com sua profissão, tendo assim o desenvolvimento de seus alunos como prioridade.



#### 4. GÊNEROS TEXTUAIS E ALFABETIZAÇÃO: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

*...a escola nega o grau de “letramento” daqueles que “alfabetiza”: ignora o conceito de escrita que a criança já formou, o que ela já descobriu sobre a natureza do sistema da escrita, o que ela já sabe sobre os usos sociais e as funções da escrita.  
(Soares, 1990, p.6)*

Os gêneros textuais apresentam uma grande importância no processo de alfabetização e letramento. Pode ser considerado como um instrumento de intervenção que oferece condições para o aluno estabelecer relações com o seu cotidiano e, assim, fornecer mais sentido ao processo de aprendizagem. Segundo Vasconcelos (2015):

Desta forma, o trabalho com a diversidade de gêneros textuais no desenvolvimento dos processos de alfabetização e letramento oportuniza aos alunos o envolvimento concreto em situações reais de uso da linguagem, significando aprendizagem de forma real e útil. (p.3)

O uso dos gêneros pode ser, então, um grande meio potencial de contribuir com o processo inicial de leitura e escrita dos alunos. A presença dos gêneros textuais na sala de aula permite que a criança perceba a necessidade de aprender a ler e escrever, pois são textos que aparecem em seu dia-a-dia. Moya (2012) apresenta alguns exemplos de gêneros textuais:

Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. (p.1)

Como podemos perceber, há uma grande variedade quando se fala em gêneros textuais, e como esses gêneros são encontrados com facilidade no cotidiano de qualquer pessoa, apresentando diferentes usos e funções da Língua Portuguesa.

Moya (2012) afirma que os gêneros textuais são um canal de comunicação e podem aparecer como textos verbais, não-verbais, orais ou escritos. Isso contribui para que o professor consiga desenvolver diversas estratégias e metodologias em sala de aula, além de que permite ao aluno encontrar sentido em suas atividades propostas pelo professor.

Quando se fala em alfabetização é importante lembrar que o professor deve considerar a heterogeneidade da sua turma, ou seja, seus diversos contextos culturais e sociais. Os gêneros textuais possuem essa flexibilidade, pois é possível encontrar gêneros textuais a partir de diferentes contextos e trabalhar de formas diferentes. Segundo Amado (2013):

Os gêneros são, portanto heterogêneos e representam possibilidades de comunicação oral e escrita nas diversas instancia sociais. Sendo assim, variam e se modificam à medida que os costumes sociais se alteram e a tecnologia evolui. (p.25)

Essa heterogeneidade presente nos gêneros textuais, como foi mencionada acima, fornece um meio mais sólido, cheio de possibilidades para contribuir com a atuação do professor durante o processo de alfabetização, garantindo assim uma maior probabilidade de apresentar melhores resultados no desenvolvimento do aluno.

#### 4.1. TIPOS TEXTUAIS

Para complementar a discussão levantada através desse trabalho, é importante conhecer a diferença entre gêneros textuais e tipos textuais, já que qualquer gênero pode apresentar tipos textuais diferentes.

Constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas ou sequencias de enunciados no interior dos gêneros e não são textos empíricos; sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbais; designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção. (MARCUSCHI apud AMADO, 2013, p.23)

Os tipos textuais são caracterizados por possuir uma sequência, como afirma Marcuschi (2003 apud Moya, 2013, p. 1) essa sequência é teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas), envolvendo estruturas e padrões linguísticos e, ao contrário dos gêneros, são classificados em: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. Essa classificação textual pode ser dada a partir de características que o próprio texto apresenta, principalmente a partir do tempo verbal que o texto se encontra.

Os textos de narração são aqueles que indicam a ação, os fatos que aconteceram, como afirma Amado (2013):

A narração atua com personagens, situações, tempo e espaço bem determinado trabalha predominantemente com termos concretos. É falar sobre os fatos, é contar. Versa na elaboração de um texto, implantando episódios e acontecimentos. A narração é totalmente dinâmica. Os verbos são predominantes num texto narrativo. (p.14)

Esses tipos de texto, predominantemente, podem ser fábulas, contos, ou seja, gêneros textuais que envolvem o “faz de conta”, a imaginação e a criação. É importante destacar que cada gênero textual pode conter mais de um tipo textual, porém, pode haver a predominância de um tipo textual encontrado no gênero.

Os textos de argumentação são encontrados facilmente em jornais, entrevistas, pois costumam emitir um tipo de comentário ou opinião,

No texto argumentativo, o autor, além de informar, tece comentários pessoais, faz estimativas baseadas, traça perspectivas sobre um determinado tema, visa sugerir ou negar certo ponto de vista. Tem a função de persuadir o leitor, convencendo-o a aceitar uma ideia imposta pelo texto. (AMADO, 2013, p.16)

Os textos argumentativos, geralmente apresentam ideias que visam a defender um ponto de vista. De acordo com seus aspectos estruturais, basicamente apresentam as argumentações para depois chegar a uma conclusão e tornar o conteúdo mais convincente.

Exposição caracteriza-se pelos textos que predominam o objetivo de construir verdades ou conhecimentos científicos. Os textos de exposição trazem informações, porém não têm o objetivo de defender uma ideia, ele apresenta a “verdade” em forma de texto. Outro tipo de texto também conhecido são os textos caracterizados como descritivos.

Os textos descritivos apresentam uma estrutura simples e seu maior objetivo é descrever aquilo que foi observado. De acordo com Amado (2013):

Assim como os textos narrativos, os descritivos também se referem ao mundo natural por meio de elementos concretos (figuras), animais, plantas, objetos, pessoas, lugares e outros. Descrever é esclarecer com palavras o que se viu e se observou. As figuras são apresentadas como se estivessem estáticas, sem movimento. (p.15)

Por fim, os textos injuntivos são caracterizados por predominância de verbos e expressões no imperativo, pois tem a função de estabelecer instruções. Um gênero textual muito conhecido, caracterizado pelo tipo injuntivo, é a receita culinária.

Pedindo gentilmente, instruindo ou ordenando, o tipo injuntivo está presente em gêneros textuais usados nas mais diversas situações sociais. Para isso, ocorre uma espécie de acordo ou acordo pressuposto: quem produz o texto detém o conhecimento necessário para orientar o seu leitor sobre como

deve realizar algo. É típico dos textos didáticos, dos de autoajuda, de muitos enunciados de rótulos de produtos comerciais, de textos publicitários, além dos textos de caráter legal. (AMADO, 2013, p.17)

Há uma necessidade de informar ou orientar o leitor a realizar algum procedimento.

Aqui, neste trabalho, conheceremos alguns gêneros textuais e os tipos de texto que estão em predominância, o que será importante para compor a proposta de intervenção que será apresentada. Entretanto, antes mesmo de discorrer sobre o dito, trataremos no tópico seguinte das habilidades linguísticas básicas para o ensino de língua, especificamente a língua portuguesa.

#### 4.2. HABILIDADES LINGUÍSTICAS BÁSICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Para o ensino de língua ou desenvolvimento do processo da leitura e da escrita são trabalhadas algumas habilidades para que facilitem a aquisição de conhecimentos nesse processo. Existem várias habilidades, porém para esse trabalho, que se dará a partir do desenvolvimento da escrita, foram destacadas quatro habilidades consideradas como primordiais para a aprendizagem do aluno, são elas: ouvir, falar, ler e escrever. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

Os processos de produção e compreensão, por sua vez, se desdobram respectivamente em atividades de fala e escrita, leitura e escuta. Quando se afirma, portanto, que a finalidade do ensino de Língua Portuguesa é a expansão das possibilidades do uso da linguagem, assume-se que as capacidades a serem desenvolvidas estão relacionadas às quatro habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. (p.35)

É necessário que o professor, durante o processo de alfabetização, conduza o aluno para as várias vertentes geradas no desenvolvimento da aquisição da escrita. É importante, também, formar o aluno não apenas para escrever, ele precisa saber falar, ouvir e ler.

O aluno, antes mesmo de chegar à escola, já aprendeu a falar e já vivenciou experiências que lhe deram oportunidade de entender que a fala é muito importante para nossa comunicação, pois através dela podemos emitir nossas opiniões, interesses ou pedir algo, por exemplo. Na escola, o desenvolvimento da fala ou da

oralidade não remete apenas à comunicação, deve haver outros objetivos para potencializar essa habilidade no aluno. De acordo com os PCNs:

As situações de comunicação diferenciam-se conforme o grau de formalidade que exigem. E isso é algo que depende do assunto tratado, da relação entre os interlocutores e da intenção comunicativa. A capacidade de uso da língua oral que as crianças possuem ao ingressar na escola foi adquirida no espaço privado: contextos comunicativos informais, coloquiais, familiares. Ainda que, de certa forma, boa parte dessas situações também tenha lugar no espaço escolar, não se trata de reproduzi-las para ensinar aos alunos o que já sabem. Considerar objeto de ensino escolar a língua que elas já falam requer, portanto, a explicitação do que se deve ensinar e de como fazê-lo. (p. 38)

A escola como um espaço para o desenvolvimento deve preparar a criança para se expressar oralmente, tendo em vista a importância da fala para as diversas situações comunicativas em sala de aula. O professor pode incentivar o aluno a falar através de algumas atividades planejadas, pois muitos alunos têm certa timidez, diante da turma e do professor, e muitas vezes acabam deixando de dar contribuições importantes em uma aula.

De acordo com os PCNs, a linguagem oral deve acontecer dentro de atividades significativas como: seminários, encenações teatrais, ou seja, atividades que envolvam o falar em público. É interessante que o professor realize essas atividades de forma natural e com certa frequência, para que os alunos não se aterrorizem ou fiquem tão nervosos durante a realização dessas atividades.

Para o desenvolvimento da linguagem oral também é importante saber ouvir. Desde cedo, a criança deve aprender a ouvir o que as outras pessoas têm para falar, não só como forma de regras de convivência, mas também para que aula possa ser significativa para aquele aluno. Os PCNs afirmam que:

Além das atividades de produção é preciso organizar situações contextualizadas de escuta, em que ouvir atentamente faça sentido para alguma tarefa que se tenha que realizar ou simplesmente porque o conteúdo valha a pena. Propostas desse tipo requerem a explicação prévia dos seus objetivos, a antecipação de certas dificuldades que podem ocorrer, a apresentação de pistas que possam contribuir para a compreensão, a explicitação das atitudes esperadas pelo professor ao longo da atividade, do tempo aproximado de realização e de outros aspectos que se façam necessários. Mais do que isso, é preciso, às vezes, criar um ambiente que convide à escuta atenta e mobilize a expectativa: é o caso, por exemplo, dos momentos de contar histórias ou relatos (o professor ou os próprios alunos). A escuta e demais regras do intercâmbio comunicativo devem ser aprendidas em contextos significativos, nos quais ficar quieto, esperar a vez de falar e respeitar a fala do outro tenham função e sentido, e não sejam apenas solicitações ou exigências do professor. (p. 40)

Saber falar e ouvir na hora certa é um pré-requisito para a aprendizagem do aluno, além de proporcionar um relacionamento melhor com o professor e com os colegas da turma. Essas habilidades permitem também que os processos de aquisição de leitura e de escrita sejam mais significativos ao aluno.

Para ensinar a ler, é necessário que o professor realize atividades que permitam ao aluno o contato com os diversos tipos de textos e situações que envolvam a leitura. Aprender a ler envolve um processo que não se dá de forma simples e o aluno precisa aprender a ler lendo, mesmo que ainda não tenha aprendido a ler. Os PCNs afirmam que formar um leitor compreende:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos. (p. 41)

As atividades com leitura devem estar presentes no cotidiano escolar. O professor deve levar com frequência atividades que envolvam leitura, mesmo que ele faça a leitura de uma história. É importante que as crianças vivenciem esse hábito de ler, a fim de que possam dar continuidade e não sintam a dificuldade de ler um livro em outras ocasiões, até mesmo por interesse próprio.

A vivência com os diversos tipos de gêneros textuais também é importante para a formação de um bom escritor. O contato com a leitura é um bom passo para iniciar o processo de escrita. De acordo com os PCNs:

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário, é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização. Afinal, esse é o início de um caminho que deverão trilhar para se transformarem em cidadãos da cultura escrita. (p. 48)

Desenvolver a escrita é importante para que o aluno possa falar sobre o que tem vontade, escreva seus próprios textos e compreenda que escrever é diferente de falar, pois a língua portuguesa envolve regras que com o tempo os alunos irão aprendendo e se aperfeiçoando.

#### 4.3. CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE OS GÊNEROS: QUADRINHA, LISTA, HISTÓRIA EM QUADRINHOS E CONTO ACUMULATIVO

Como já foi citado aqui, sabemos a extrema importância do contato dos alunos com a diversidade de gêneros para a aquisição da escrita. Esse contato permite que o aluno aprenda que não há apenas uma forma de se comunicar através dos textos e possibilita ao professor desenvolver diferentes métodos utilizando diferentes gêneros, como afirma os PCNs:

Formar escritores competentes, supõe, portanto, uma prática continuada de produção de textos na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros e estes, por sua vez, têm suas formas características que precisam ser aprendidas. (p.49)

Com o intuito de expor com mais clareza a proposta de intervenção, faz-se necessário, de antemão, conhecer os gêneros escolhidos, os quais serão analisados pelo seu tipo textual, pela habilidade linguística trabalhada referente ao gênero, pela função social e pela forma de utilizá-lo em sala de aula, dispostos em quadros que asseguram melhor visualização. Eis os gêneros selecionados: quadrinha, lista, história em quadrinhos e conto acumulativo. A seleção dos mesmos se deu pelo estudo e análise dos gêneros de acordo com a contribuição que cada um deles poderia dar ao desenvolvimento das habilidades básicas linguísticas: falar, ouvir, ler e escrever. Relevante destacar que se sabe que cada gênero proposto neste trabalho pode conter mais de um tipo textual e também pode auxiliar no desenvolvimento de mais de uma habilidade. Porém, os apontados aqui são apenas exemplos/sugestões que revelam o potencial dos tais gêneros textuais para a iniciação da aquisição da escrita, contribuindo de forma sutil para a futura competência linguística desse aluno.

- **Quadrinha**

A quadrinha é um gênero textual presente no repertório popular, composto por versos e rimas que podem ser encontrados dentro de um poema. Como afirma Neves (2013), quadrinha é:

[...] um texto poético, parte de nossa cultura popular, composto por uma estrofe e quatro versos com rimas de fácil memorização, o que favorece a compreensão e fluência na leitura. Ao longo das aulas, os alunos tiveram

contato com poemas para aprimorarem o comportamento leitor de textos poéticos numa situação comunicativa – leitura para colegas de outras turmas. Para a realização das atividades elaboradas, era necessário que o aluno tivesse desenvolvido noções básicas de leitura e escrita. (p. 2)

Esses versinhos e rimas, que compõem a quadrinha, possuem certa musicalidade e também podem estar presentes nas brincadeiras das crianças. Veja exemplo de uma quadrinha no quadro a seguir:

QUADRO 01: Quadrinha

*Lá no fundo do quintal  
Tem um tacho de melado  
Quem não sabe cantar verso  
É melhor ficar calado.*

Ricardo Azevedo, Armazém do Folclore. São Paulo: Ática, 2000.

É um gênero que pode ser utilizado para encantar as crianças e para ampliar o repertório poético destas. Bastante viável para trabalhar a linguagem oral, como foi citado de acordo com os PCNs. O texto com rimas também permite que o professor junto com as crianças possa brincar com as rimas, trocando as que estão presentes na quadrinha por outra, de acordo com a imaginação. Para utilização desse gênero nesse trabalho, foi realizada uma análise a partir do que já foi discutido sobre esse tema. Assim, o quadro a seguir apresenta:

QUADRO 02: Análise da Quadrinha

GÊNERO	HABILIDADE	TIPO TEXTUAL	FUNÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quadrinha;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ouvir;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Injuntivo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Versos e rimas que trabalham a musicalidade, a harmonia entre sons e grafia (grafema/fonema) e possibilitam desenvolver maiores habilidades na apropriação da escrita.</li> </ul>

Quadro elaborado pela autora do trabalho.



A quadrinha é um gênero em que muitas crianças podem conhecer informalmente e isso contribui para que a criança possa se apropriar dos conhecimentos transmitidos através do texto. A musicalidade e os sons emitidos pela quadrinha podem facilitar a percepção audiovisual das crianças para identificar as rimas que aparecem no texto. O tipo textual predominante na quadrinha é a injunção, pois ela indica ou sugere que se ele não sabe contar verso *é melhor ficar calado*.

A temática musical muitas vezes é evidente, no entanto alguns aspectos podem passar despercebidos como em poemas, parlendas, fábulas, quadrinhas, trava-línguas, provérbios, adivinhas e as próprias histórias infantis, que facilmente são relacionáveis à música de modo divertido e interessante para as crianças na escola (PONSO apud RAMOS, 2011, p. 98).

A musicalidade destacada na estrutura da quadrinha contribui de forma significativa na aprendizagem da criança, pois facilita o despertar do interesse da criança pelo texto poético. De acordo com Ramos (2011), é também uma forma lúdica de ensinar.

- **Lista**

Outro gênero destacado para contribuir com o desenvolvimento da escrita é a lista. A lista aparece como uma forma de texto necessária para a organização das atividades realizadas no cotidiano da criança. Para ir ao supermercado, por exemplo, para não se esquecer de comprar algo. Por isso é importante fazer uma lista com os produtos que devem ser comprados e muitas crianças acompanham os pais na ida ao supermercado. Veja a seguir exemplo de lista de supermercado:

FIGURA 01: Lista de compras



Fonte: Psicopedagogia online para todos, 2015.

Trabalhar com a lista é uma maneira de possibilitar o desenvolvimento da escrita do educando, pois o professor pode solicitar que a criança produza sua própria lista e isso fará com que a criança escreva de forma contextualizada, interagindo com seus familiares.

[...] a escrita deve ter significado para as crianças, de que uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem [...] o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras (VYGOTSKY apud PAIM, 2014, p. 11).

Para análise desse gênero também foi construído um quadro de acordo com os tópicos aqui discutidos. Veja:

QUADRO 03: Análise da Lista

GÊNERO	HABILIDADE	TIPO TEXTUAL	FUNÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lista;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escrever;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Descritivo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esse gênero textual permite que o aluno escreva com base nas ações básicas do cotidiano e perceba a necessidade de escrever para realizar atividades presentes no dia-a-dia;</li> </ul>

Quadro elaborado pela autora do trabalho.

Como já foi destacado, a lista contribui para desenvolver a habilidade da escrita no educando e como característica predominante é um gênero textual que possui um tipo descritivo, já que descreve quais produtos devem ser comprados. A criança através da lista consegue visualizar a função social da escrita e aprender de forma mais significativa.

#### - História em quadrinhos**

A história em quadrinhos é um gênero muito conhecido pelos professores e pelas crianças, embora pouco utilizada em sala de aula. Esse gênero possui uma

linguagem mais acessível à criança e as imagens permitem que ela construa sua própria leitura, como afirma Batista (2013):

O universo infantil seria outra característica atrelada ao gênero. Essa associação se dá pela necessidade de repassar a esse público conceitos mais simples e menos elaborados, as ilustrações de um texto, por exemplo, colaborariam nesse sentido. Todos esses recursos facilitadores o afastam de um público maduro. (p. 3)

Esse gênero é riquíssimo para a Língua Portuguesa. Mesmo apresentando uma linguagem mais simples, ele apresenta uma grande variedade linguística, pois ele utiliza diálogos, ricos em sinais de pontuação, no emprego de verbos, reprodução dos sons através da escrita (onomatopeias), entre outros aspectos que podem ser contemplados dentro da história em quadrinhos.

Para entendermos melhor, é possível definir histórias em quadrinhos como enredos narrados quadro a quadro, por meio de desenhos e textos, que utilizam o discurso direto, característico da língua falada em um gênero textual bem aceito entre os estudantes. (TANINO, 2011, p.14)

São histórias, aventuras contadas através de quadrinhos. Através da história em quadrinhos é possível trabalhar diversas temáticas em sala de aula, devido a variedade disponibilizada por esse gênero. Veja exemplo de história em quadrinhos:

FIGURA 02: Exemplo de história em quadrinhos



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/wp-content/uploads/2014/11/022.jpg>

O quadrinho acima irá falar sobre alimentação saudável e pode-se perceber que apresenta onomatopeia para reproduzir o som de uma personagem beijando a outra. Também é possível identificar que os balões têm formatos diferentes, pois o formato indica o tipo de fala da personagem. Quando trabalhar com esse gênero é importante que o professor mostre a diferença entre o formato dos balões. Importante ressaltar também a veia transdisciplinar, considerando que o docente estará trabalhando figuras geométricas, tamanhos, cores, entre outros conteúdos de vários componentes curriculares. Veja exemplo:

FIGURA 03: Exemplo dos balões nos quadrinhos



Fonte: <http://www.divertudo.com.br/quadrinhos/quadrinhos-txt.html>

Cada balão representa um tipo de expressão, pois há uma relação forte entre imagem e escrita, para que o leitor possa identificar ou imaginar a entonação da fala do personagem. Também foi construído um quadro para análise da história em quadrinho citada acima:

QUADRO 04: Análise da História em quadrinhos

GÊNERO	HABILIDADE	TIPO TEXTUAL	FUNÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>História em quadrinhos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Narrativo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nesse gênero há uma presença muito forte da linguagem informal utilizada pelas crianças, o que dá possibilidade de aproximar o texto à realidade do aluno. Oferece a possibilidade da leitura pelas imagens, além de a criança conhecer os sons escritos, através das onomatopeias.</li> </ul>

Quadro elaborado pela autora do texto

A história em quadrinhos é relevante para contribuir no processo de leitura do aluno, ele pode ler mesmo sem saber decodificar as letras, apenas deduzindo o texto através das imagens e isso facilita a aprendizagem e amplia o interesse do aluno. Há predominância de narração, pois apresenta uma história com sequência, personagens, tempo e espaço. Aproxima a criança com o texto por ter uma linguagem clara e bastante usual.

#### - Conto Acumulativo**

Os contos acumulativos são um gênero textual caracterizado pela repetição e ao longo do texto ele vai acrescentando personagem, formando uma sequência e dando musicalidade ao texto.

Também denominados "lengalenga", são contos nos quais as seqüências narrativas se repetem e se encadeiam com acréscimos e recorrências de alguns elementos, sempre na mesma ordem, até o fim. Por isso são conhecidos como "contos de nunca mais acabar". Eles têm característica de uma longa parlenda, contada e recontada para divertir as crianças. Além disso, desenvolve, nas crianças, a oralidade e as aproxima da leitura. (SÉRGIO, 2009.)

As crianças costumam se envolver bastante na hora da leitura do conto. Veja exemplo de um conto acumulativo no quadro a seguir:

## QUADRO 05: Conto Acumulativo

### **O Macaco e O Rabo**

Uma ocasião achavam-se na beira da estrada um macaco e uma cotia e vinha passando na mesma estrada um carro de bois cantando. O macaco disse para a cotia:

— Tira o teu rabo da estrada, senão o carro passa e corta.

Embebido nesta conversa, não reparou o macaco que ele é que corria o maior risco, e veio o carro e passou em riba do rabo dele e cortou. Estava um gato escondido dentro de uma moita, saltou no pedaço do rabo do macaco e correu. Correu também o macaco atrás, pedindo o seu pedaço de rabo. O gato disse:

— Só te dou, se me deres leite.

— Onde tiro leite? – disse o macaco.

Respondeu o gato:

— Pede à vaca.

O macaco foi à vaca e disse:

— Vaca, dá-me leite para dar ao gato, para o gato dar-me o meu rabo.

— Não dou; só se me deres capim. – disse a vaca.

— Onde tiro capim?

— Pede à velha.

— Velha, dá-me capim, para eu dar à vaca, para a vaca dar-me leite, o leite para o gato me dar o meu rabo.

— Não dou; só se me deres uns sapatos.

— Onde tiro sapatos?

— Pede ao sapateiro.

— Sapateiro, dá-me sapatos, para eu dar à velha, para a velha me dar capim, para eu dar à vaca, para a vaca me dar leite, para eu dar ao gato, para o gato me dar o meu rabo.

— Não dou; só se me deres cerda.

— Onde tiro cerda?

— Pede ao porco.

— Porco, dá-me cerda, para eu dar ao sapateiro, para me dar sapatos, para eu dar à velha, para me dar capim, para eu dar à vaca, para me dar leite, para eu dar ao gato, para me dar o meu rabo.

— Não dou; só se me deres chuva.

— Onde tiro chuva?

— Pede às nuvens.

— Nuvens, dai-me chuva, para o porco, para dar-me cerda para o sapateiro, para dar-me sapatos para dar à velha, para me dar capim para dar à vaca, para dar-me leite para dar ao gato, para dar meu rabo...

— Não dou; só se me deres fogo.

— Onde tiro fogo?

— Pede às pedras.

— Pedras, dai-me fogo, para as nuvens, para a chuva para o porco, para cerda para o sapateiro, para sapatos para a velha, para capim para a vaca, para leite para o gato, para me dar meu rabo.

— Não dou; só se me deres rios.

— Onde tiro rios?

— Pede às fontes

— Fontes, dai-me rios, os rios ser para as pedras, as pedras me dar fogo, o fogo ser para as nuvens, as nuvens me dar chuvas, as chuvas ser para o porco, o porco me dar cerda, a cerda ser para o sapateiro, o sapateiro fazer os sapatos, os sapatos ser para a velha, a velha me dar capim, o capim ser para a vaca, a vaca me dar o leite, o leite ser para o gato, o gato me dar meu rabo.

Alcançou o macaco todos os seus pedidos. O gato bebeu o leite, entregou o rabo. O macaco não quis mais, porque o rabo estava podre.

Versão recolhida por Sílvia Romero (contos populares do Brasil), em Pernambuco.

Esse gênero possibilita ao professor inúmeras formas de trabalhar a escrita com as crianças. O quadro a seguir apresenta uma análise do gênero:

QUADRO 06: Análise do Conto Acumulativo

GÊNERO	HABILIDADE	TIPO TEXTUAL	FUNÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conto Acumulativo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Falar;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Narrativo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Possibilita recriar textos e personagens. Aumenta o vocabulário, pois utiliza falas simples e as repetições permitem que o aluno leia junto com o professor durante a contação. Por ser fácil de aprender, possibilita que as crianças possam recontar e utilizar de outras estratégias para desenvolver as habilidades propostas pelo professor.</li> </ul>

Quadro elaborado pela autora do texto

Para esse gênero indicamos a habilidade de falar, pois desde a leitura realizada pelo professor as crianças já começam a acompanhar falando quais personagens a professor falou e fica mais fácil para a criança recontar a história. Seu tipo textual é, predominantemente, uma narração, pois conta através de uma sequência, apresentando os personagens e os espaços que acontecem na história. O gênero é riquíssimo para o processo de alfabetização e pode ser usado como um instrumento muito interessante para o processo de aprendizagem do aluno.

#### 4.4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

A proposta será apresentada através de sequências didáticas. Segundo Zabala (1998 apud Schwarzbold, 2011, p. 25) sequência didática é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim”. A sequência didática será utilizada, pois é uma forma de sistematizar melhor a proposta e facilitar seu entendimento.

De certa forma, a proposta teve seu início no tópico anterior. É importante destacar que a proposta é apenas um conjunto de ideias que levam a um direcionamento para o uso dos gêneros textuais, ou seja, é apenas um caminho, diante a grande variedade de gêneros encontrados e trabalhados na perspectiva de alfabetização e letramento. O foco dessa proposta é apontar formas de contribuir com o desenvolvimento da escrita no primeiro ano do Ensino Fundamental.

No primeiro ano, inicia o ciclo de alfabetização, as professoras devem trabalhar de forma consistente para que os alunos aprendam a ler e escrever, e apresentem as funções sociais da leitura e da escrita. Esse processo já deve ter sido iniciado na Educação Infantil, a partir de uma forma mais sutil, como uma introdução. Neves (2013) diz:

Os alunos de 1º Ano são aqueles que, anterior ao Ensino Fundamental de Nove Anos, estudavam na Educação Infantil. Eles apresentam a mesma idade com a qual estariam na fase pré-escolar, as mesmas habilidades a serem desenvolvidas, e a mesma necessidade de aprender através de atividades lúdicas. Eles têm um pezinho na Educação Infantil e outro no Ensino Fundamental. O que mudou nesse contexto são os desafios mais delineados acerca da Alfabetização e Letramento, entre a exigência de outros conteúdos que esse relato não contempla. (p.1)



Como já discutimos neste trabalho os gêneros textuais apresentam grandes possibilidades de contribuir com a apropriação da escrita, principalmente no primeiro ano, já que as crianças terão um contato maior com os diversos gêneros. Para realização da proposta foram escolhidos quatro gêneros textuais já mencionados anteriormente: Quadrinha, Lista, História em quadrinhos e Conto acumulativo. Veja os quadros com as sequências abaixo:

QUADRO 07: Sequência didática utilizando a Quadrinha.

GÊNERO TEXTUAL	QUADRINHA
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sensibilizar os alunos para identificar o uso dos recursos poéticos presentes na quadrinha;</li> <li>Contribuir para que os alunos reconheçam os sons que rimam e a musicalidade que envolve a quadrinha.</li> </ul>
<b>ATIVIDADES</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentar uma quadrinha para a turma. Escrever a quadrinha em um cartaz para que as crianças possam visualizar de forma mais ampla. Trabalhar a quadrinha a partir das suas construções silábicas, levando informações gerais da escrita de acordo com a quadrinha escolhida. Identificar junto com as crianças as palavras que rimam no texto.</li> <li>2. Entregar um papel com a quadrinha trabalhada em sala de aula, em forma de texto lacunado, para que as crianças possam completar a quadrinha com as palavras que faltam.</li> <li>3. Criar novas rimas para a quadrinha trabalhada;</li> <li>4. Solicitar que tragam outras quadrinhas conhecidas por eles e pelos pais, para socializar em sala de aula.</li> </ol>
<b>AValiação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observar se o aluno consegue identificar as palavras que rimam;</li> <li>Observar se o aluno possui a compreensão de que palavras compõem um texto e se sozinhos conseguem identificar quais as palavras estão faltando.</li> </ul>

Quadro elaborado pela autora do texto.

QUADRO 08: Sequência didática utilizando a Lista.

GÊNERO TEXTUAL	LISTA
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Proporcionar atividade de escrita que apresente sentido a criança, partindo de seu cotidiano;</li> <li>Trabalhar com a escrita espontânea;</li> </ul>
<b>ATIVIDADES</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Solicitar que as crianças tragam de casa rótulos de produtos de sua preferência;</li> <li>2. Construir com a criança cartaz com os rótulos e embalagens trazidos de casa;</li> <li>3. Mostrar a diferença entre: marca, nome do produto e sinalizar as informações importantes presentes nos rótulos e embalagens;</li> <li>4. Perguntar se as crianças gostam de acompanhar os pais no supermercado e solicitar que produzam uma lista de alimentos que podemos encontrar no supermercado. As palavras devem ser ditas pela professora e os alunos devem escrever sozinhos, sem a ajuda da professora ou de outros colegas.</li> </ol>
<b>AValiação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observar a participação dos alunos durante a construção do cartaz e da aula;</li> <li>Verificar a escrita individual do aluno.</li> </ul>

Quadro elaborado pela autora do texto.

QUADRO 09: Sequência didática utilizando História em quadrinhos.

GÊNERO TEXTUAL	HISTÓRIA EM QUADRINHOS
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar atividade utilizando um texto com linguagem verbal e não verbal;</li> <li>• Trabalhar com a imaginação das crianças para que possam fazer relação entre imagem e escrita.</li> </ul>
<b>ATIVIDADES</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentar uma história em quadrinhos para as crianças, sua estrutura, os sons escritos, as variações dos formatos dos balões que representam a fala, pensamento e sentimento dos personagens;</li> <li>2. Solicitar que as crianças sentem no chão e escolham um gibi de sua preferência. Deixar que as crianças façam sua leitura individual ou com algum colega. Propiciar um momento de leitura “deleite”;</li> <li>3. Realizar atividade de construção de história em quadrinhos, solicitando que a criança escreva através de encontros vocálicos (ai, ui, oi, ei, uau) as falas dos personagens. O quadrinho terá imagens e o aluno precisará apenas preencher os balões;</li> <li>4. Pedir para que cada criança leve um gibi para realizar a leitura em casa.</li> </ol>
<b>AValiação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar se o aluno consegue estabelecer relações entre as falas dos personagens e como as imagens aparecem no texto;</li> <li>• Socialização das falas criadas para a história em quadrinhos sugerida pela professora com a turma.</li> </ul>

Quadro elaborado pela autora do texto.

QUADRO 10: Sequência didática utilizando o Conto Acumulativo.

GÊNERO TEXTUAL	CONTO ACUMULATIVO
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalhar a musicalidade presente nesse gênero textual;</li> <li>• Desenvolver a oralidade das crianças através da identificação dos personagens do texto.</li> <li>• Relacionar oralidade com a grafia, para que as crianças possam se apropriar da escrita através dos sons das palavras.</li> </ul>
<b>ATIVIDADES</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicar para as crianças o que é um conto acumulativo, sinalizando que haverá algumas repetições durante a história;</li> <li>2. Fazer a contação da história para a turma;</li> <li>3. Conversar com as crianças sobre o conto, apontando os personagens que apareceram durante a contação e o que eles mais gostaram;</li> <li>4. Dividir a turma de acordo com a quantidade de personagens e pedir para que o grupo desenhe e escreva o nome do personagem que lhe foi atribuído; Montar no quadro o conto lido, colando os personagens que as crianças desenharam, na sequência correta.</li> </ol>
<b>AValiação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar a atenção do aluno durante a contação e se eles participarão do momento;</li> <li>• Observar os desenhos realizados e se eles lembram a sequência do acréscimo de personagens durante a montagem da história.</li> </ul>

Quadro elaborado pela autora do texto.

Como já foi citado, essa proposta apresenta um modo de contribuir com o desenvolvimento da escrita, a partir das habilidades para o ensino da língua e a

variedade de gêneros textuais. O professor pode trabalhar com esses gêneros utilizando outras atividades ou usar as atividades propostas com outros gêneros. O principal é desenvolver a compreensão social do uso da escrita, como afirma Soares (2005).

As atividades foram apresentadas em uma perspectiva mais lúdica, pois, segundo Luckesi (2005), as atividades lúdicas não precisam ser divertidas, mas precisam ser prazerosas e produtivas, fazendo com que o sujeito seja um participante pleno das atividades propostas. Por fim, é importante destacar que essas sequências podem ser trabalhadas de acordo com o envolvimento da turma com os conteúdos, sejam por bimestre ou por semestre. Isso quem estabelece é o professor.

## 5. PERCURSO METODOLÓGICO

O trabalho foi desenvolvido a partir de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica. A pesquisa qualitativa tem a finalidade de compreender os fatos da realidade a partir de informações e não quantificações.

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. (GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p.32)

Segundo Rampazzo (2002) a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas (em livros, revistas etc.) e pode ser realizada independentemente ou como parte de outros tipos de pesquisa.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica para Gil (2002) reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA 2002 apud GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p 37).

Com os estudos realizados pretende-se reunir informações consistentes sobre alfabetização, letramento, gêneros textuais e contribuições para o processo de apropriação da escrita, para assim construir uma proposta de intervenção como alternativa de trabalho com os gêneros textuais no primeiro ano do ensino fundamental. Para que haja um levantamento de informações é necessário realizar um estudo bibliográfico.

Foi realizado levantamento de fontes que subsidiassem a reunião de informações para construção de conhecimentos acerca do objeto de estudo. Desse modo, a leitura de livros, artigos científicos e outros trabalhos relacionados, além de pesquisas realizadas no Google Acadêmico e no site da Scielo foram de alta relevância para a composição desse trabalho.

Enriquecendo a discussão sobre alfabetização, foram utilizadas às citações de Emília Ferreira (1986) e Magda Soares (1985), especialistas e grandes

referências sobre a prática alfabetizadora, dando fundamentação para a discussão levantada. Também como apoio teórico a essa temática, utilizou-se das contribuições de outros autores, trazendo concepções sobre letramento, conceitos sobre gêneros textuais, tipos textuais e as habilidades linguísticas básicas para o ensino de Língua Portuguesa, além da leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino fundamental para o ensino de Língua Portuguesa.

Após o estudo bibliográfico, realizou-se o planejamento das etapas para a elaboração da proposta de intervenção. Em primeiro momento, foi realizada a seleção dos gêneros textuais, para isso foi necessário ler bastante sobre os gêneros até serem escolhidos: quadrinha, lista, história em quadrinhos e conto acumulativo. Foram elaborados quadros para mostrar a relação entre gênero textual, habilidade linguística, tipo textual e função dos gêneros, que permitiram assim a elaboração das sequências didáticas.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do que foi exposto e discutido neste trabalho, foi possível perceber que a utilização dos gêneros textuais no contexto de alfabetização e letramento é um tema bastante relevante em pesquisas. Os gêneros textuais possibilitam uma perspectiva atual e variada de como alfabetizar letrando, já que há uma grande quantidade de textos de diversos gêneros, encontrados facilmente no nosso cotidiano, como, por exemplo, receitas culinárias, lista de supermercados, propagandas, notícias, legenda, entre outros.

De acordo com Soares (2005), alfabetizar no contexto das funções sociais, não é uma tarefa simples, é preciso que o professor conheça os métodos. A formação do professor precisa ser estabelecida para contribuir com o desenvolvimento do aluno, e, para tal, o professor deve buscar apoio nas teorias para que não tenha uma prática esvaziada, sem sentido. É necessário também, conhecer o aluno, suas especificidades, pois em uma turma há vários alunos e cada aluno possui seu ritmo, suas dificuldades e aptidões.

Uma formação de qualidade é, sem dúvida, um grande passo para obter bons resultados, mas não é só isso que contribui para tal. É necessário também que haja uma boa relação entre professor e aluno, entre os professores e seus pares da escola, entre os alunos, bons recursos didáticos em sala de aula, uma boa remuneração ao professor, ou seja, é uma série de fatores que precisam estar em equilíbrio para obter bons resultados nesse processo.

A pesquisa possibilitou um conhecimento mais consolidado e propiciou a elaboração da proposta como uma alternativa de contribuir com a apropriação da escrita de alunos do primeiro ano, utilizando como principal ferramenta os gêneros textuais. Essa proposta apresenta um caminho, uma forma, que pode ser utilizada em turmas do primeiro ano. Um caminho, pois não há uma receita mágica que sirva para todas as turmas e todos os alunos. A proposta aqui apresentada pode ser utilizada de acordo com as necessidades de uma turma e ser facilmente utilizada como apoio para a utilização de outros gêneros textuais, visto que nesta proposta foram apresentada apenas quatro deles: quadrinha, lista, história em quadrinho e conto acumulativo.

É possível considerar também que esta sugestão pode ser levada adiante, experimentada pelos professores do primeiro ano, a fim de que seja comprovada sua eficácia e relevância para contribuir com o processo de apropriação da escrita dos alunos.

## 7. REFERÊNCIAS

ALTENFELDER, Anna Helena. **Poetas da escola**. São Paulo: Peirópolis, 2004.

AMADO, Angela Aparecida Fernandes. **Gêneros textuais na alfabetização e letramento**. Lins: UNISALESIANO, 2013.

AMORIM, Giovana Carla Cardoso; CASTRO, Alexsandra Maia Nolasco de; SILVA, Micaela Ferreira dos Santos. **Teorias e práticas pedagógicas de Cèlestin Freinet e Paulo Freire**. Parnaíba, In: IV FIPED.2012.

BATISTA, Donizete A. **HQS – um letramento necessário**. In: Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos, 2013. Anais das 2as jornadas. v. 2. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

BRAGA, Aparecida. **O cotidiano escolar**, 2010. Disponível em: <<http://webartigos.com/artigos/o-cotidiano-escolar/31614>>. Acesso em: 16 mai. 2017.09:15:30

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. v. 2. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRUTTEN, Elena; CRUZ, Vilma Vitor. **Heterogeneidade das relações de convivência em sala de aula**. In: X Colóquio Internacional da Arfise, 2001, Natal. Anais do Colóquio. Natal: Arfise seção Brasileira, 2001. v.01. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/46796901-Heterogeneidade-das-relacoes-de-convivencia-em-sala-de-aula.html>>. Acesso em: 27 abr. 2017. 10:35:25

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização**: História, características e modos de fazer de professores. Caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFGM, 2005.

GATTI, B. A. **Formação Inicial de Professores para a Educação Básica**: pesquisas e políticas educacionais. Estudos em Avaliação Educacional (Impresso), v. 25, p. 24-55, 2014.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009



GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas. 2002.

GIOVANELLA, Maria Cecília M. N. **A diversidade em sala de aula**. Paraná, 2007. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-326-09.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador, 2005. Disponível em: <<http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

MACEDO, de Lino. **Ensaio Construtivistas**. 2ªed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MACHADO, Maria Zélia Versiani. **Ensinar o caminho de TATIPIRUN**: letramento literário na escola. Presença pedagógica, v.7 n.40. 2001.

MACHADO, Therezinha. **Visão do método de alfabetização**. 2007

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. **Desenvolvimento e aprendizagem**: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v5n2/a06v5n2.pdf>>. Acesso em: 16 mai. 2017.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Bahia, 2006. Disponível em: <http://smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-alfabetizar-letrar/lectoescrita/artigos/historia%20dos%20metodos%20de%20alfabetizacao%20no%20brasil.pdf>>. Acesso em: 17 mai.2017

MOYA, Telma. **Gênero Textual e Tipologia Textual**. São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://estudantesdeservicosocial.files.wordpress.com/2012/04/gc3aanero-textual-e-tipologia-textual-marcuschi-servic3a7o-social.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2017.

NEVES, Gisélia Oliveira de Sá. **Seqüência didática**: cesta poética. 2013. Disponível em: <<http://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/webform/forumeducacaoinfantil/resumos/SEQU%C3%8ANCIA%20DID%C3%81TICA%20Cesta%20po%C3%A9tica.pdf>>. Acesso em: 31 mai. 2017.

PAIM, Marilane Maria Wolff. **Alfabetização e letramento**: um estudo sobre as concepções que permeiam as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores. In: X ANPED SUL, Florianópolis, 2014.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia Científica**: Para alunos dos cursos de graduação e pós graduação. 3ª ed. São Paulo: Loyola. 2002

RAMOS, Maria Imaculada dos Santos. **Música na literatura infantil**. Construir notícias Ed. Nº 87. Mar/Abr 2016. Disponível em:< <http://www.construirnoticias.com.br/musica-na-literatura-infantil/>>. Acesso em: 31 mai. 2017.

SAENZ, Iasmin Dantas Sá. **Os sentidos da escola**: o cotidiano escolar e a sociabilidade juvenil. In: VI Simpósio Estadual de formação de professores de Sociologia. Londrina, 2013. Disponível em:< <http://www.uel.br/projetos/lenpes/pages/arquivos/VI-SS-Sociologia/trabalhos/textos/TEXT0%2002%20-%20%20IASMIN.pdf>> Acesso em: 16 mai. 2017.

SANTOS, Roseli Inocência; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. **Os problemas pedagógicos no cotidiano escolar: análise dos registros realizados pelos professores**. In: 64ª Reunião Anual da SBPC. São Luís, 2012. Disponível em: <<http://www.sbpnet.org.br/livro/64ra/resumos/resumos/5687.htm>> Acesso em: 16 mai. 2017.

SCHWARZBOLD, Caroline. **Desenvolver a competência leitora**: desafio ao professor do ensino fundamental. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós Graduação em Letras. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011

SÉRGIO, Ricardo. **Conto acumulativo ou a parlenda longa**. In: Recanto das letras. Campo Grande, 2009. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/teoria-literaria/1637230>>. Acesso em: 02 jun. 2017

SOARES, Magda. **O que é letramento**. Diário grande ABC, 2003. Disponível em: <<http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf>> Acesso em: 26 abr. 2017.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, 2004 Nº 25. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: acesso a um código ou acesso à leitura? ONG Leia Brasil. Rio de Janeiro, 2005.

TANINO, Sonia. **Histórias em quadrinhos como recurso metodológico para os processos de ensinar**. 2011. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

VASCONCELOS, Ana Cristina Naves. **O trabalho com gêneros textuais na alfabetização em prol da aprendizagem da leitura e escrita**: uma experiência acadêmica. Três Pontas – MG, 2015.